

Apropiaciones del pensamiento foucaultiano en la investigación histórico-educativa¹

Appropriations of Foucault's Thought in the Historical - Educational Research

Diana Milena Peñuela Contreras²

Resumen

En el año 2005, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia desarrolló un programa a nivel nacional asumiendo los riesgos y potencias de plantear procesos de "apropiación" de una forma de pensamiento y en el marco de la controversia que el pensamiento de Foucault ha generado en distintos campos de conocimiento, este artículo se propone poner en diálogo dos de las apropiaciones que para el campo socio-educativo se han hecho del pensamiento foucaultiano en los procesos de investigación histórico-educativa en nuestro país: la perspectiva decolonial-postcolonial y la perspectiva arqueológica-genealógica. Para ello, se realiza un análisis de los puntos de sinergia y distanciamiento entre las mismas, a partir de los usos que las dos realizan del pensamiento de este filósofo-historiador francés.

Palabras clave

Apropiación, pensamiento foucaultiano, perspectiva decolonial-postcolonial, perspectiva arqueológico-genealógica.

Abstract

Assuming the risks and benefits of the "appropriation" of a particular line of thought, and within the frame of the controversy that Foucault's thought has generated in different fields of knowledge, this paper seeks to put into dialogue two social-educational appropriations that have been postulated on Foucault's thought in Colombian historical-educational research: the decolonial-postcolonial and the archaeological-genealogical perspectives. Consequently, an analysis of the synergic and distant points between them is made, appealing to the uses that both perspective do of the French philosopher's historic thought.

Key words

Appropriation, Foucault's thought, decolonial-postcolonial perspective, archaeological - genealogical perspective.

Artículo recibido el 11 Agosto de 2011 y aprobado el 30 Marzo de 2012

1 El presente artículo de investigación desarrolla puntos de análisis generados en el marco de la línea de investigación sobre bio-política y educación.

2 Magister en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. diana-mi29@yahoo.es

No es novedad la controversia que el pensamiento de Foucault ha generado en distintos campos de conocimiento. Tal y como nos lo recuerda Miller:

Más de un lector ha quedado sumido en desconcierto. Los teóricos de la moral han exigido “criterios normativos” para sus reiteradas protestas contra los poderes “políticos”. Los historiadores se han preguntado cual es si lo hay, el principio que gobierna la selección que hace de las pruebas y los indicios. Empedernidos liberales han manifestado alarma por las implicaciones políticas de sus teorías, mientras los filósofos continúan debatiendo la coherencia de sus nociones de la verdad y su concepción de poder (Miller, 1993, 26).

El mismo Foucault en una entrevista en 1983, describió su proyecto filosófico como una “ontología del presente”, “mostrando que su proyecto debería ser entendido como una ‘teoría crítica de la sociedad’ desmarcándose del modo que el discurso filosófico de la modernidad había venido definiendo lo que significan tanto ‘teoría’ como ‘crítica’” (Castro, 1998, 233). Este proyecto intentaba ver el presente desde su particularidad radical y su dependencia de factores históricos, examinar el status ontológico del presente, destacando precisamente las contingencias históricas y las estrategias de poder que configuraron sus pretensiones humanistas de validez universal y, finalmente, mostrar las tecnologías de dominio que contribuyeron a la fabricación de sus promesas internas (libertad, igualdad, fraternidad). Sin embargo, ¿es posible hablar de apropiación de su pensamiento en contextos latinoamericanos que corresponden a formaciones históricas distintas a las de su emergencia, específicamente en el campo socio-educativo? ¿Cómo “usar” la complejidad de su pensamiento sin caer en metodologizaciones del mismo?

En el marco de estos cuestionamientos, y entendiendo por apropiación lo que opera no solo en la recepción de saberes y método, sino también en la acción sobre lo que llega (...) es decir, inscribir en la dinámica particular de una sociedad, cualquier producción técnica o de saber proveniente de otra cultura y generada en condiciones históricas

particulares” (Zuluaga, O. 1999, XIV)¹, este artículo busca poner en diálogo dos de las apropiaciones que para el campo socio-educativo se han configurado del pensamiento de Foucault, específicamente en los procesos de investigación histórico-educativa en nuestro país: la perspectiva decolonial-poscolonial (D-P) y la arqueológica-genealógica (A-G).

Para abrir el campo de discusión

En Colombia, autores como Díaz Villa, Zuluaga, Martínez Boom y Castro Gómez, entre otros, ya han asumido, desde distintos lugares y temporalidades, el riesgo y las potencias de uso del pensamiento foucaultiano, y han generado aportes a lo que se podría denominar de manera general como procesos de apropiación del pensamiento foucaultiano en nuestro país. A continuación se presentan algunos puntos de sinergia que se encuentran entre las dos perspectivas mencionadas, A-G y D-P. Posteriormente se ubicará un mapa más detallado de los puntos de encuentro y distanciamiento entre las dos. De manera inicial, se puede decir que algunos puntos de sinergia se ubican en:

- El proceso de re-lectura y re-escritura de la historia, desde una mirada analítica de los discursos y prácticas socio-educativas y pedagógicas colombianas (A-G) latinoamericanas (D-P). Sin embargo, es importante notar que la perspectiva decolonial-poscolonial ha logrado consolidar con más fuerza los desarrollos en torno a problemas tales como raza, cultura, género, producción de conocimiento y de crítica².
- La visibilización de otras formas de ejercicio de poder. Ambas perspectivas permiten visibilizar las formas de ejercicio de poder que generan formas de subjetivación y colonización de los sujetos que hacen parte del acto socio-educativo, a partir del reconocimiento de unas situaciones contextuales históricas.

1 “Apropiar evoca modelar, adecuar, retomar, coger, utilizar, para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento”.

2 Sin desconocer trabajos como los de Elizabeth Castillo quien en este campo de estudios asume la perspectiva arqueológica-genealógica.

Es importante notar que entre estas dos perspectivas existen diferencias de lectura e interrelación de los planos de análisis macro, meso y micro-político en la construcción de historia, especialmente entre los estudios de y poscoloniales y la perspectiva arqueológica-genealógica, pues los primeros reconocen los procesos de subalternidad que ha vivido América Latina, en una lectura de poder más jerárquica y lineal, mientras que la perspectiva arqueológica-genealógica ofrece una mirada con énfasis en los planos micro-políticos y desde una lectura de poder más horizontal, descuidando a veces la relación con los planos meso y macro. Estas diferenciaciones se podrían profundizar a partir de problematizar, qué entienden y cómo asumen lo político y la política las dos perspectivas. También es importante destacar que se encuentran más puntos de sinergia como se verá más adelante, entre la perspectiva poscolonial y la A-G, por sus lecturas y usos de discursos post-estructuralistas europeos como Deleuze, Foucault y Derrida, entre otros.

- La problematización de las formas tradicionales de constitución de conocimiento y de los sujetos. Ambas perspectivas cuestionan las formas tradicionales de construcción de una historia lineal y desde una mirada hegemónica del conocimiento, apuntando hacia otras posibilidades de reconocimiento de los saberes y de constitución histórica de los sujetos en Colombia y Latinoamérica.
- El posicionamiento como forma alternativa de investigación histórica, en el campo de la educación y la pedagogía a nivel latinoamericano contemporáneamente³.

3 La ecuatoriana Catherine Walsh, de la perspectiva D-P, ha desarrollado algunos escritos en torno a hablar de pedagogía decolonial. De igual forma, en Colombia se vienen desarrollando trabajos en torno al desarrollo del pensamiento político-pedagógico latinoamericano desde una perspectiva D-P y si es posible descolonizar la pedagogía. Al respecto ver: Peñuela, Diana Milena. (2010) ¿Es posible descolonizar la pedagogía? En: *Revista Praxis y saber* N° 1. UPTC.

Teniendo en cuenta esto, en los siguientes apartados se busca visibilizar la posibilidad y potencia que estas perspectivas aportan desde la problematización de lo que se podría denominar una representación jerárquica del poder; la deconstrucción de las formas de saber instituidas desde regímenes de verdad jurídicos, políticos y económicos, y en especial la desnaturalización de las maneras de constitución contemporánea de lo latinoamericano desde los procesos de subjetivación de los sujetos.

Apuntes sobre la perspectiva decolonial-postcolonial⁴ (D-P)

El proyecto modernidad-decolonialidad⁵ reconoce la colonialidad del poder, del saber y del ser en tanto dimensiones de la subalternización. Las apropiaciones del pensamiento de Foucault se han dado de manera indirecta, a través de las lecturas del proyecto decolonial de autores como Spivak y Said y a través de las dimensiones mismas del proyecto de subalternidad: el saber, el poder y el ser. Pero es importante destacar el hecho de que en el marco de los estudios de y post-coloniales existen y co-existen maneras distintas de entender estas tres dimensiones; por ejemplo, autores como Castro Gómez y Escobar sí realizan apropiaciones directas del pensamiento de Foucault, de manera particular, en la perspectiva de los estudios post-coloniales.

Este proyecto de la modernidad-colonialidad es problematizado por la perspectiva D-P, pues introdujo

4 Los estudios de la subalternidad o decoloniales recogen, de acuerdo con Mignolo (2005), la tradición de los estudios surasiáticos y la perspectiva de descolonización de África y Asia, inicialmente, y luego de América Latina. Incluyen la producción de conocimiento desde los movimientos sociales, intentan asimismo constituir conocimiento fuera de los marcos epistemológicos tradicionales de las ciencias sociales; por su parte, los estudios postcoloniales, se sitúan desde los locus de enunciación de las universidades en la academia occidental y recoge las transformaciones epistémicas introducidas por el postmodernismo, intentando matizar la ambivalencia de los discursos postmodernistas desde la pregunta por lo ético-político en la producción del conocimiento. Ver: Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: lógicas de la Colonialidad y post-colonialidad imperial. En: *Revista Tabula Rasa*. N°3. Enero-diciembre.

5 El proyecto de modernidad-colonialidad ha sido discutido y problematizado desde diferentes perspectivas por autores como Mignolo, Walsh, Coronil, Escobar, Dussel, Lander, Quijano, Maldonado-Torres y Castro Gómez, entre otros.

un cambio en la organización tiempo-espacio de las culturas, pueblos y territorios del planeta, especialmente en Latinoamérica, tratando de vincularlos dentro de una gran narrativa universal. Así, esta perspectiva emerge desde una mirada latinoamericana, como aportes a formas de constitución de una historia propia⁶, aspecto que ha sido trabajado para el campo de la educación y la pedagogía desde la categoría analítica de colonialidad del saber-conocimiento. Al respecto, Lander (2000) plantea que en el carácter universal de la experiencia histórica europea, las formas del conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad se convierten en las únicas formas válidas, objetivas y universales de producción del conocimiento.

De esta forma, “las categorías, conceptos y perspectivas (economía, Estado, sociedad civil, mercado, clases, etc.) se convierten así no sólo en categorías universales para el análisis de cualquier realidad, sino igualmente en proposiciones normativas que definen el deber ser. Estos saberes se convierten en los patrones a partir de los cuales se pueden analizar y detectar las carencias, los atrasos, frenos e impactos perversos que se dan como producto de lo primitivo o lo tradicional en todas las otras sociedades” (Lander, 2000, 246). En el marco de esta perspectiva se ha generado una amplia gama de búsquedas de formas alternativas del conocer, para cuestionar el carácter colonial/eurocéntrico de los saberes sociales sobre el continente, el régimen de separaciones que les sirven de fundamento, y la idea misma de la modernidad como modelo civilizatorio universal.

De otra parte, para la perspectiva D-P, como proponen Escobar y Mignolo entre otros, la modernidad no sería un fenómeno europeo, sino un fenómeno global con distintas localidades y temporalidades que no se ajustan necesariamente a la linealidad del mapa neo-histórico occidental. Así, centran y resignifican el análisis desde categorías como historia, memoria y experiencia, lo cual resulta potenciador de formas—otras de concebir el

6 Intencionalidad que ya había sido trabajada también por otras perspectivas en el marco del pensamiento crítico latinoamericano.

tiempo y el espacio, maneras distintas de ser sujetos en Latinoamérica, pertinentes para los procesos de investigación en el campo educativo que buscan también romper con la linealidad de la historia colonial constitutiva de una perspectiva particular de ver y entender lo latinoamericano.

De manera general, desde el eje colonialidad del poder se puede plantear que esta perspectiva centra su mirada en el análisis de la cara interna y externa del poder y sus formas de ejercicio en el campo social. Aunque existen variaciones en las comprensiones del mismo, algunos autores como Escobar y Castro lo consideran más un ejercicio de poder heterárquico⁷, mientras que otros como Walsh, Lander y Quijano estarían en la vía de considerarlo más como un ejercicio de poder jerárquico, pues una teoría heterárquica del poder implicaría poner en discusión la determinación de la vida misma “en última instancia” por parte de los regímenes más globales o las estructuras molares en términos deleuzeanos (la economía-mundo, la división internacional del trabajo, la explotación colonial de las periferias, etc).

En este sentido, la perspectiva D-P, busca deconstruir las formas de colonialidad del poder instituidas en Latinoamérica, para las cuales los discursos decoloniales asumen que ha habido y se mantiene un proceso de colonización continuo desde el denominado descubrimiento, mientras que los discursos poscoloniales asumen la problematización de las relaciones de poder que generan otro tipo de formas de dominación contemporáneas a través de categorías como raza, género, entre otras.

Finalmente, los discursos de la perspectiva D-P han ubicado la colonialidad del ser como uno de los ejes problemáticos del proyecto de lectura moderna y eurocéntrica de Latinoamérica y asumen la necesidad de una descolonización del ser, necesaria para agenciar los dos planos de decolonización antes

7 Mi tesis, dirá Castro Gómez, es que Foucault en sus Lecciones del College de France, particularmente en *Defender la sociedad* (1975-76), *Seguridad, Territorio, Población* (1977-78) y *El nacimiento de la biopolítica* (1978-79), desarrolla una teoría heterárquica del poder que puede servir como contrapunto para mostrar en qué tipo de problemas caen las teorías jerárquicas desde las que se ha pensado el tema de la colonialidad.

tratados el de descolonización del poder y el de descolonización del saber. El concepto de la colonialidad del ser emergió en las conversaciones entre un grupo de becarios de Latinoamérica y Estados Unidos sobre la relación entre la modernidad y la experiencia colonial, entre quienes se encuentran Castro Gómez, Coronil, Dussel, Escobar y Quijano, entre otros, y fue sugerido según Maldonado Torres (2006) por Walter Mignolo. Desde esta perspectiva, se ha ubicado la necesidad de problematizar dos niveles de esta colonización, la de espacialidad y la de cuerpo, como procesos de constitución de subjetividades en el colonialismo.

De acuerdo con Maldonado Torres (2006), no solo se debe introducir la discusión en torno a la espacialidad sino que se debe promover la reafirmación de un nuevo sujeto epistémico que pueda trazar nuevas asociaciones entre el pensamiento y el espacio. Así pues, la colonialidad del ser hace referencia a la historicidad constitutiva del sujeto y puede llegar a ser una posible manera de teorizar sobre los fundamentos básicos de las patologías del poder imperial y la persistencia de la colonialidad. De esta forma, la colonialidad del ser remite a una discusión alrededor de sus efectos, como los cuerpos colonizados y la colonización misma del pensamiento.

Apuntes sobre la perspectiva arqueológico-genealógica (A-G)

La arqueología-genealogía es una de las apropiaciones que en nuestro país se ha dado del pensamiento foucaultiano en el campo contemporáneo de la investigación en educación y pedagogía. En varios de sus textos, Foucault da cuenta de manera explícita de los elementos que configuran la forma como escribe los mismos; por eso, más que hablar de un método arqueológico-genealógico que configura la construcción de los mismos, asumiríamos su pensamiento como la posibilidad escritural de dar cuenta de sus comprensiones en la construcción y de-construcción de la historia(s), el lugar de configuración de los sujetos y los saberes, así como las relaciones de poder que estratégicamente disponen y ordenan condiciones de posibilidad para

la emergencia de un objeto de investigación en una formación histórica específica.

La analítica de la perspectiva A-G, desde su componente arqueológico, apropia de manera general aspectos del pensamiento foucaultiano, expuestos en la Arqueología del saber, texto que da cuenta de la forma como este autor escribe textos como El nacimiento de la clínica, la historia de la locura y las palabras y las cosas. En esta obra se encuentran aportes investigativos hacia una resignificación del valor del documento, una problematización de la constitución de una historia general vs una historia global, un posicionamiento del lugar de la discontinuidad en la historia, una deconstrucción de las unidades tradicionales del discurso, el posicionamiento de las formaciones discursivas en la historia, la diferencia entre ciencia y saber y, ante todo, una crítica al método estructuralista en investigación.

Así pues, aporta elementos interesantes a la construcción misma de la historia desde la sospecha o desnaturalización de las formas de construcción, validación y legitimación del conocimiento y las disciplinas. Así, abre la posibilidad de pensar críticamente la noción de saber y específicamente en su libro Microfísica del poder da la posibilidad de hablar de saberes sometidos, noción que se ha constituido para el caso educativo en una de las posibilidades de crear y reconocer narrativas distintas y posicionar la forma de constitución de saberes otros alrededor del campo educativo y pedagógico.

Metodológicamente, el componente genealógico, en tanto forma de análisis de las relaciones de poder en la construcción de la historia, permite entender la noción de campo en tanto configuración geoespacial, estratégica y sobre todo de interrelación de fuerzas, posibilita ubicar la influencia del pensamiento de Nietzsche en Foucault desde la relación genealogía-historia, y permite situar concretamente la diferencia entre tres conceptos claves: Herkunft (procedencia), Entstehung (emergencia) y Ursprung (origen). Estos conceptos son claros en Nietzsche, la genealogía y el poder. Luego, en su libro Defender la sociedad definirá poder como aquel que,

... no cesa de cuestionar, de cuestionarnos; no cesa de investigar, de registrar; institucionaliza

la búsqueda de la verdad, la profesionaliza, la recompensa. Tenemos que producir la verdad del mismo modo que, al fin y al cabo, tenemos que producir riquezas, y tenemos que producir una para poder producir las otras. Y por otro lado, estamos igualmente sometidos a la verdad, en el sentido de que ésta es ley; el que decide, al menos en parte, es el discurso verdadero; él mismo vehiculiza, propulsa efectos de poder. (Foucault, 2004)

La tesis fundamental de Foucault, retomada por la perspectiva A-G, es la de una dimensión de la subjetividad que deriva del poder y del saber, pero que no depende de ellos (...) al igual que las relaciones de poder solo se afirman al efectuarse, la relación consigo mismo, que las pliega, solo se establece al efectuarse” (Deleuze, 2001, 134). El uso de esta perspectiva en educación permite al sujeto establecer desde la investigación, una relación consigo mismo que resiste a los códigos y a los poderes que se han instituido como formas validas y hegemónicas de producción de conocimiento.

Relaciones arqueología-genealogía/descolonización del saber-poder

La búsqueda arqueológica o la posibilidad de descolonización del saber

En la generación y agenciamiento de procesos investigativos en el campo educativo, el pensamiento de Foucault nos permite poner en suspenso algunas categorías propias de la historia hegemónica de y sobre América Latina como tradición, desarrollo, influencia, obra, autor, entre otras, con el objeto de pensar la historia de una forma diferente y generar modos distintos de crearla y pensarla a través de la investigación en educación. Se trataría de asumir la posibilidad de visibilización y de constitución históricas de lo educativo en Colombia y América Latina.

Y es precisamente allí donde se encuentran cruces entre las perspectivas en mención, no solo en la investigación de la historia educativa y pedagógica, en tanto discursos y regímenes de verdad, sino también desde la problematización de su linealidad. Estas perspectivas de comprensión de la historia desde sus apropiaciones al campo investigativo en

educación y pedagogía presentan convergencias y sinergias a partir del reconocimiento de que es necesario problematizar la producción dominante de conocimiento, la hegemonización de los métodos por encima de la generación misma de pensamiento, procesos que van anclados a lógicas de ejercicio de poder que por supuesto, tanto desde una perspectiva arqueo-genealógica como decolonial-postcolonial, son puestos en un tránsito de sospecha no solo por los lugares de producción (locus de enunciación) de los mismos sino por el marco epistémico que les da cabida y validez.

La búsqueda genealógica o la posibilidad de descolonización de las relaciones de poder

En este segundo eje de discusión se evidencia que las dos perspectivas en mención permiten problematizar las relaciones de poder y el ejercicio de las mismas que se cruzan en la construcción y legitimación de la historia, en particular la historia de la educación y la pedagogía, y ofrecen posibilidades de lectura contra-hegemónica y formas de construcción de una historia alterna a la instituida. Ambas perspectivas encierran una mirada crítica a los discursos y prácticas, y aportan elementos para entender y desnaturalizar las formas de la investigación en el campo educativo y pedagógico. Por ejemplo, se trabaja por constituir desde los sujetos que investiguen procesos de potenciación del deseo y la pasión por investigar y deconstruir el objeto de investigación, a partir de la desconstitución del investigador en sí mismo, de su estatuto como agenciador de regímenes de verdad en torno a la temática en trabajo, lo cual implica un cambio de perspectiva, en la comprensión misma de la investigación y las relaciones de poder que se tornan constituyentes de un proceso investigativo.

Estas perspectivas permiten entonces deconstruir formas de subjetivación histórica de los sujetos educativos, formas de posicionamiento hegemónico del uso y legitimidad de discursos en el campo, en el funcionamiento mismo de esos discursos en la política educativa, los planes de estudio, así como los documentos institucionales y no institucionales, dado que ambas perspectivas buscan problematizar

los lugares oficiales y válidos de enunciación y constitución de la historia educativa en Colombia y América Latina, al tiempo que visibilizan también la existencia de tendencias investigativas que se han tornado hegemónicas y dan la posibilidad de generar narrativas contra-hegemónicas, como diría Boaventura de Sousa (2000).

De otra parte, estas perspectivas propenden por romper los esquemas de neutralidad en los que se busca inscribir la investigación misma, pues al develar las condiciones de posibilidad de emergencia o aparición de los objetos de investigación, develan los regímenes hegemónicos de constitución y generación de pensamiento histórico-educativo. Asimismo, las dos perspectivas, al hacerse la pregunta por el poder y al problematizar la forma como este funciona, se actualiza e integra, están comprendiendo las prácticas y discursos educativos como acontecimientos y singularidades y aportan un tipo de investigación que no busca realizar integraciones, homogenizaciones ni categorizaciones de saberes, sujetos y prácticas, porque se parte de entender que las relaciones de poder son diferenciales y singulares.

En este punto, es importante aclarar que no se trata de una mirada investigativa ingenua, sin comprensiones alrededor de lo político, pues según la lectura que hace Deleuze (2001) de Foucault, no hay que confundir las categorías afectivas de poder (incitar, suscitar) con las categorías formales de saber (educar, cuidar, castigar) que pasan por ver y hablar para actualizar las primeras. Por ello, cada proceso de investigación en el marco de estas dos perspectivas, tendría la capacidad de integrar relaciones de fuerza al constituir saberes que las actualizan y los modifican, las redistribuyen. Dichos enfoques también posibilitan poner en evidencia los procesos de reactualización del poder a través de la investigación en el campo educativo, la cual funciona contemporáneamente en muchos espacios y tendencias como reproductora de encadenamientos de saber-poder que contribuyen a establecer una visión hegemónica de lo educativo y lo socio-histórico en América Latina y eluden la comprensión de que la investigación puede ser también condición de posibilidad de otras

formas de ser y pensar el campo de lo educativo, y en especial a los sujetos que se forman, de-forman y transforman en el mismo.

La investigación desde una mirada genealógica se puede tornar ‘peligrosa’ por su potencia micropolítica y molecular, pues, para seguir a Castro (1999), no basta con hablar de una “decolonialidad” a nivel molar sin ver la colonialidad alojada en las propias estructuras del deseo que uno mismo cultiva y alimenta. Ambas perspectivas, tanto A-G como D-P, problematizan lo que “estaba dado”, buscarían las regularidades, las discontinuidades, los vacíos, los puntos de ausencia y los procesos de apropiación y producción del conocimiento y de la subjetividad, así como las formas de resistencia emergentes y muchas veces invisibilizadas en la construcción narrativa de la historia, y de la historia latinoamericana en este caso.

Finalmente, podemos decir que las dos perspectivas apropian el pensamiento filosófico foucaultiano, no tanto desde su uso en un método determinado sino desde sus aportes al análisis de la configuración histórica del campo socio-educativo en el país y en Latinoamérica. Es precisamente en este sentido que estas dos perspectivas asumen la posibilidad de re-pensar el proyecto filosófico propuesto por Foucault sobre propender por una ontología crítica del presente colombiano y latinoamericano.

Referencias

- Castro, S. (1998). La filosofía latinoamericana como ontología crítica del presente. Temas y motivos para una crítica de la razón latinoamericana. En L. Tovar (ed.), *La postmodernidad a Debate*, Vol XIX. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Biblioteca Colombiana de filosofía
- Castro, S. (1999). Foucault y la colonialidad del poder. En *Revista Tabula Rasa* (N°3). Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- De Sousa Santos, B. (2000). *Crítica de la Razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Deleuze, G. (2001). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1992). Nietzsche, la genealogía, la historia. En *Microfísica del poder*. Madrid: Editorial La Piqueta.
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del saber*. Barcelona: Editorial Siglo XXI.
- Foucault, M. (2004). *Defender la sociedad. Curso 1976*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lander, E. (2000). Ciencias sociales: *saberes coloniales y eurocéntricos*. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Mignolo, W. (2005). Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: lógicas de la Colonialidad y post-colonialidad imperial. En *Revista Tabula Rasa* (N°3). MEnero-diciembre.
- Miller, J. (1993). *La pasión de Michel Foucault*. Barcelona: Editorial Andrés Bello.
- Peñuela, D. (2009). Pedagogía decolonial y educación comunitaria: una posibilidad ético-política. En *Revista Pedagogía y saberes* (N° 30). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Peñuela, D. (2010) ¿Es posible descolonizar la pedagogía? En *Revista Praxis y Saber* (N° 1). Tunja: UPTC.
- Peñuela, D. (2011) ¿América Latina des-colonizada? Cuerpo y espacialidad en el proyecto modernidad/colonialidad. En *Revista Colombiana de Educación* (N° 59). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Zuluaga, O. (1999). Prólogo. En *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, Vol. 1. Medellín: Editorial Aique.